

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**ПЛЕШКОВА ВИКТОРИЯ ВИКТОРОВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**СПЕЦИФИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ  
ПОТЕНЦИАЛЬНО ОДАРЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО  
СВЕРСТНИКАМИ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Руководитель  
канд. психол. наук, доцент Барканова О.В.

Обучающийся  
Плешкова В.В.

Дата защиты

Оценка

Красноярск 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. Теоретическое обоснование проблемы межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками.....	8
1.1 Проблема межличностных отношений в психологии.....	8
1.2 Специфика межличностных отношений в младшем школьном возрасте.....	13
1.3 Особенности межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками.....	17
Выводы по Главе I.....	23
Глава II. Эмпирическое исследование межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками.....	25
2.1 Организация и методики исследования.....	25
2.2 Результаты эмпирического исследования.....	28
2.3 Методические рекомендации по коррекции межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками.....	37
Выводы по Главе II.....	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	39
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	46
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	50

## ВВЕДЕНИЕ

Младший школьный возраст является одним из самых сложных и увлекательных этапов жизни каждого человека. Ребенок поступая в учебное заведение меняет свой социальный статус, окружение и интересы, меняется ведущая деятельность, процесс социализации усиливается и стремительно развивается. Все вышеперечисленные факторы отражаются на эмоциональном состоянии детей, появляется тревожность. Кроме того, новый коллектив обязывает ребенка выстраивать взаимоотношения со сверстниками.

Большая часть детей обнаруживает схожесть со сверстниками, общие интересы и уровень развития. Это несомненно помогает в установлении тесных связей. Но у детей, чьи интересы гораздо шире чем у сверстников возникают проблемы.

Потенциально одаренный ребенок – это ребенок, который имеет лишь определенные психические возможности для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент времени. Следовательно, это дети с повышенными способностями, талантами или по-другому признаками одаренности. Они превосходят сверстников в мотивационной сфере, учебной или социальной деятельности. Очень важно на данном этапе заметить и помочь таким детям реализовать свой потенциал. Именно их незаурядные способности могут стать причиной конфликтов или недопонимания среди сверстников.

Как правило, изучение развития специфики межличностных отношений младших школьников находится в контексте поиска психологических резервов у потенциально одаренных детей адаптационных механизмов. Источником проблем выступает противоречие между необходимостью развития межличностных отношений и недостаточная изученность их специфики в рамках адаптации потенциально одаренных школьников. Стремление к решению данного противоречия породило проблему нашего исследования.

Проблемой одаренных детей занимались такие ученые как , Н.С. Лейтес, А.И. Савенко, Б.М. Теплов и другие. Тема является актуальной на протяжении

многих десятилетий, однако остается не полностью изученной. С каждым годом возрастает процент одаренных детей, однако дефицит квалификации преподавателей в этой области остается по сей день. В связи с этим возникает необходимость изучить и выявить проблемы взаимоотношений потенциально одаренных детей младшего школьного возраста со сверстниками.

Степень научной разработанности темы. Тема межличностных отношений и проблем потенциально одаренных детей в детском коллективе достаточно разработана в отечественной науке. К ней мы можем отнести труды Л.С. Выготского и его приемников (Л.И. Божович, Н.А. Менчинской, Л.С. Славиной и др.), а также последователей идей Б.М. Теплова (Н.С. Лейтеса, В.С. Мерлина, Э.А. Голубевой и др.). Получили развитие гуманистические идеи Л.С. Выготского, Р. Бернса и др. о недопустимости односторонней оценки личности ребенка по его умственным способностям.

Имеется большой пласт работ в области исследования одаренности и гениальности: о механизмах персонализации и самореализации личности (К.А. Абульханова-Славская, А. Маслоу, В.С. Мухина, А.В. Петровский, К. Роджерс и др.); о субъектной сущности человека (А.В. Брушлинский, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, Б.А. Сосновский и др.); о единстве внешних воздействий и внутренних позиций личности (С.Л. Рубинштейн и др.); о закономерностях становления одаренности (Д.Б. Богоявленская, Н.Е. Веракса, Н.В. Гончаренко, В.Н. Дружинин, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Б.М. Кедров, В.И. Панов, Я.А. Пономарев, Е.Р. Тоггапсе, Е.М. Торошилова, Е.Л. Яковлева и др.);

Цель: теоретическое и эмпирическое изучение специфики межличностных отношений потенциально одаренных детей младшего школьного возраста со сверстниками.

Объект исследования: межличностные отношения младших школьников.

Предмет исследования: специфика межличностных отношений потенциально одаренных детей младшего школьного возраста со сверстниками

В работе были поставлены следующие задачи.

1. Рассмотреть проблему межличностных отношений в психологии.
2. Дать характеристику межличностных отношений в младшем школьном возрасте.
3. Проанализировать особенности межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками.
4. Провести эмпирическое исследование межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками.
5. Разработать рекомендации по коррекции межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками.

Гипотеза. Мы полагаем, что потенциально одаренные дети имеют низкую популярность среди сверстников и трудности в адаптации к коллективу.

В работе использовались следующие методы исследования.

Теоретические. В теоретической части работы используется метод анализа и синтеза информации, метод обобщения полученных знаний в работе над проблемой с использованием психологической и педагогической литературы.

Эмпирические. В эмпирической части исследования задействован комплекс психодиагностических методов для выявления одаренных детей, оценки показателей их творческого мышления и статуса в межличностных отношениях: тестирование, проективные, социометрия.

В качестве методик были использованы: тест «Прогрессивные матрицы Равена» для диагностики уровня невербального интеллекта, тест Торренса (субтест «Незаконченные фигуры» из образной батареи) для диагностики уровня креативности, метод социометрии для выявления социометрического статуса одаренных детей в группе.

Методом обработки данных является процентный анализ.

База эмпирического исследования. В качестве базы эмпирического исследования выступает МАОУ Лицей № XXX г. Красноярск, в исследовании приняли участие 23 обучающихся 4-го класса.

Практическая значимость исследования. Результаты и выводы могут быть использованы педагогами и психологами начальной школы в работе с детьми с разным уровнем одаренности.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

## **Глава I. Теоретическое обоснование проблемы межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками.**

### **1. Проблема межличностных отношений в психологии**

В психологии категория «отношение», является одной из основных, наряду с такими понятиями как «мотив», «образ», «действие».

Понятие «отношение» в отечественной психологии связана главным образом с именем В.Н. Мясищева. В своих трудах он говорит о личности как о системе отношений, выделяет стороны «отношений» по характеру связей личности со средой, а так же объясняет происхождение социопатий [4].

По мнению В.Н. Мясищеву, определение «отношение» имеет два значения:

1. Принцип отношения организма к среде обитания.
2. Одна из частей «психического», в одном ряду с состояниями, имеющее эмоционально-потребностную природу [8].

Само «отношение» В.Н. Мясищев рассматривал как:

1. основанный на индивидуальном социальном опыте потенциал активной избирательности переживаний и поступков.
2. Потенциал психической реакции индивида, связанный с предметом, процессом или фактом [8].

Так же, стоит упомянуть, что отношение всегда включает момент оценки пристрастности. На отношения влияет общность, в которую включен индивид. Как итог, формируется отношение к самой и к другим общностям.

В системе отношений, необходимо рассмотреть «субъективно-личностные» отношения. Под субъективно-личностными отношениями подразумевается пространство личности, каждое из измерений соответствует определенному субъектно-личностному отношению [17].

Так же нам необходимо рассмотреть понятие общественных отношений. Система «индивид-общество» выражается в том, какие общности включаются в процесс жизни того или иного индивида и по каким причинам [19].

В рамках рассмотрения общественных отношений мы можем выделить отношения социально – психологические. Прежде всего, социально – психологическими отношениями можно обозначить отношения человека с человеком. Это результат взаимно усилий партнеров по деятельности и общению, проводимой совместно. Опять же, В.Н. Мясищев в своем труде рассуждал о предмете социальной психологии апеллируя понятием «психические отношения». Под этим термином он подразумевал двухсторонний, взаимный характер отношений. Они выступают в роли объект-субъектных отношений. Так же стоит упомянуть, что социально-психологические отношения всегда продукт взаимосвязи [18].

Содруничество выступает основным аспектом взаимосвязи. В него входят такие понятия как соперничество, вражда, дружба, любовь, лидерство или конформизм. Каждый из участников процесса вносит свой вклад в групповое взаимоотношение. Социальная организация жизнедеятельности людей так же входит в понятие общественных отношений. К социальным организациям принято относить экономическое, политическое, правовое, религиозное, нравственное и прочее. Все это входит в список качеств человека, которые он успевает проявить в рамках своей общественной деятельности [6].

Общественные отношения находят свое отражение в межличностных отношениях. Межличностные же можно рассматривать как частные, эмпирические виды. Они проявляются в виде социальных установок, позиций и ценностных ориентаций, выработанных в среде общения [12].

Попробуем рассмотреть термин межличностных отношений в психологии:

Межличностные отношения – субъективно переживаемые взаимосвязи, проявляющиеся в характере и способах оказания взаимного влияния в процессе совместной деятельности и общения. Под межличностными отношениями понимается система установок, ценностей, ожиданий, стереотипов, а так же диспозиций. Такое определение дает «Словарь практического психолога» [21].

В понятие межличностных отношений входит персонифицированный контакт, но в случае общественных отношений, происходит закрепление в

социальных институтах, регламентирующих социальное поведение, нормы и обязанности. В отношениях меж людьми взаимодействуют свойства их психологической реальности, создавая пространство для межличностных отношений. Рассматривая отношение человека к человеку, так же необходимо различать объективные и субъективные аспекты [19].

Само понятие межличностных отношений апеллирует на том, что объектом отношения выступает другой человек и отношения взаимонаправлены. Благодаря этому межличностные отношения отличаются от самоотношения, отношения к предметам, межгрупповых отношений.

Авторы В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша рассматривали межличностные отношения в контексте межличностной коммуникации. При этом они обращали внимание на следующие аспекты:

1. Анализ межличностных отношений.
2. Время как базовая характеристика.
3. Единицей анализа выступает чувство, как устойчивое отношение человека к человеку.
4. Сознательные усилия партнеров как ядро отношений [24].

Делая вывод, мы можем сказать, что межличностные отношения определяются как взаимные ориентации, развивающиеся и кристаллизирующиеся у индивидов на длительном контакте.

В своей книге Я.Л. Коломинский «Психология взаимоотношений в небольших группах» выделяет такой вид, как «взаимоотношения». Под ними автор выделяет «специфический вид отношения человека к человеку в котором имеется возможность непосредственного, одновременного или отсроченного личного отношения» [15].

В свою очередь, мы можем заключить, что термин «взаимоотношения» выступает синонимом межличностных отношений. Сам автор говорит так: «взаимоотношения – это обязательные прямые межличностные отношения» [25].

Стоит так же сказать, что межличностные отношения предполагают и представляют собой отношения между личностями, а сам личностный подход выступает доминирующим.

По мнению С.В. Духновского, доминирующим для межличностных отношений выступает эмоционально – чувственный компонент, который обеспечивает поддержку отношений при отсутствии какого либо контакта [27].

Авторы В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша полагают, что межличностные отношения начинаются и прекращаются с какого-либо межличностного события. Под этим подразумевается «значимое для данного человека изменение в жизни, ключевую роль в котором играет другой человек, с которым они находятся, или находились, в непосредственном контакте» [23].

Подводя итог, можно сказать, что в психологической литературе встречаются разнообразные и иногда противоречивые теории и представления о природе межличностных отношений. Сами межличностные отношения представляют собой сложный процесс, включающий множество сторон и элементов [22].

Межличностные отношения, как и близкое к ним понятие «взаимоотношения» определяется как многообразная и относительно устойчивая система осознанных и эмоционально переживаемых связей между членами группы. Связи определяются, в основном, деятельностью и ориентациями. Находясь в процессе развития выражения в общении, деятельности и самооценке, часто выступают только как скрытые переживания [9].

Межличностные отношения – отношения между личностями. Личностный компонент в них является доминирующим, и в составные элементы входит как реальное бытие, так и идеальное.

## **1.2. Специфика межличностных отношений в младшем школьном возрасте.**

Дети младшего школьного возраста находятся в стадии физического и умственного развития. Система образования построена так, что бы направить

детей и сделать ведущей деятельностью детей обучение. Знание возрастных особенностей и психологии необходимо для выявления межличностных отношений в младшем школьном возрасте. Система взаимоотношений для ребенка усложняется со знаковым событием – поступлением в школу. Этот этап определяется тем, что происходит существенное расширение круга общения и вовлечение в него большого круга людей. Ребенок вовлекается в установление различного рода межличностных отношений со всеми новыми людьми. Происходит расширение тематики общения, возникают вопросы учебы и трудовой деятельности [30].

В качестве особенности социальной ситуации развития младших школьников можно выделить тот факт, что ребенок вовлекается в учебную деятельность. Учебная деятельность, в свою очередь, диктует систему отношения со взрослыми, вплоть до личного общения. Ряд авторов указывает на то, что изменение позиции ребёнка в связи с поступлением в школу влечёт за собой обогащение жизненного опыта, многообразие отношений, стремление найти для себя определённое место среди сверстников [27].

Младший школьный возраст характеризует общение со взрослыми через учителя. Это важный этап, поскольку закладывается основная позиция ученика, готовность к новым взаимоотношениям, требованиям и сфере деятельности. При поступлении ребенка в школу, перед ним возникает ряд новых трудностей, прежде всего с желанием учиться и отсутствием умений это желание реализовать. Решение этой проблемы ложиться на взрослого, который должен стать мостом и помочь успешно решить эту проблему. Важным тут выступает мотив [20].

Ориентируясь на Л.С. Выготского, мы можем сказать, что в младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка и общества. Опять же, по Выготскому, коллективизм приводит к индивидуальности [32].

Учебная деятельность перестраивает отношение ребенка со сверстниками. Выступает две сферы социальных отношений, именуемые как «ребенок-взрослый» и «ребенок-дети». Взаимодействие налаживается через иерархические связи.

Таким образом для ребенка появляется новая сфера ребенок-учитель. Она кардинально отличается от сферы ребенок-родитель или ребенок-сверстник. Учитель воплощает для ребенка нормативные требования больше чем члены семьи. Учитель предъявляет требования, оценивает поведение, создает необходимые для социализации условия поведения, подводя его к стандартизации в системе социума, которая выражается в исполнении обязанностей и прав. В начальной школе важно сформировать подчинение и следование правилам. Влияние учителя распространяется не только на личность, но и на отношение в семье, общение с одноклассниками [34].

Для учащихся первого класса характерно проявлять больше интереса к учителю, нежели сверстникам, поскольку учитель выступает авторитетной персоной. Происходит смена темы и мотивов общения. Выбор партнера в первом классе подчинен оценкам и мнению педагога, тогда как в третьем и четвертом классе идентификация происходит независимо, в общении [34].

Общение ребенка становится более целенаправленным с началом учебы. На это влияет постоянное и активное воздействие учителя с одной стороны, и одноклассников с другой. Оценка воспринимается учениками как главная характеристика личных качеств. Особое влияние в межличностном общении в классе для первоклассников играет учитель, поскольку дети мало знают друг друга. Им проблематично самостоятельно определить как положительные, так и отрицательные стороны сверстников. На общение ребенка в семье так же сказывается социальный опыт школы [17].

В младшем школьном возрасте ребенок проходит все основные модели отношений через сверстников. В ситуации формального равенства происходит становление детей разного темперамента, культуры речи, эмоциональности и разным чувством личности. Эти столкновения приобретают различные формы экспрессии [5].

Межличностные отношения в раннем школьном возрасте строятся прежде всего на эмоциональной основе. Мальчики и девочки являются двумя независимыми подструктурами. К окончанию начального обучения

эмоциональные связи и взаимоотношения подкрепляются личной оценкой. С возрастом, детям проще определять свое место в коллективе. Однако, как правило, к концу этапа обучения адекватность восприятия своего социального статуса снижается. Учащиеся, находящиеся в благополучном положении, склонны к недооценке, когда как неудовлетворительная группа учащихся оценивают свое положение как приемлимое. Это показатель того, как к концу младшего школьного возраста происходит перестройка понимания межличностных отношений и их осознания [29].

Учащийся младшей школы – субъект активно овладевающий навыками коммуникации. Этот период характерен установлением дружеских контактов, получения навыков социального взаимодействия со сверстниками.

Умение создать тесный контакт с ровестниками, поддерживать отношения длительное время, испытывать интерес со стороны партнера идентифицируется дружескими отношениями к возрасту девяти десяти лет [27].

Понимание дружбы через эмперический опыт и само наличие друзей имеет динамику на этапе младшего школьного возраста. Для возраста 5–7 лет, другом выступают те, с кем ребенок чаще взаимодействует и играет. Для выбора друга характерны внешние причины, такие как близость среды обитания. Поведение является доминирующим аспектом при выборе друга, нежели личностные качества [36].

В рамках нашего исследования, мы рассматриваем структуру межличностных отношений младших школьников.

Узость межличных связей характеризует межличностные отношения в младшем школьном возрасте. В большинстве случаев такие отношения у детей не возникают, или имеют эпизодическое проявление. Взаимные предпочтения у мальчиков и девочек, как правило, отсутствуют [34].

Как результат, структура межличностных отношений достаточно аморфна, состоит из нескольких подструктур – девочек и мальчиков. В каждой из структур имеет место быть лидер. Само лидерство характеризуется одиночным и расширенным характером.

При формировании коллектива, система лидерства вводится искусственно. К искусственным лидерам можно отнести назначенных учителем лидеров класса или лидеров дежурных.

Что касается межличностных отношений в классе, то они построены на эмоциональной основе. Класс не выступает референтным. Формирование учебно-познавательных интересов в процессе коллективно – распределительной деятельности заменяет эмоционально диффузные связи, на связи устойчивые в рамках учебной деятельности, далее перенося их за пределы образовательной среды [31].

В классных коллективах с интенсивным формированием учебной деятельности создается структура межличностных отношений, в которой существует устойчивая группа школьников. Такая группа объединяет до 20% авторитетных учеников, как мальчиков, так и девочек. При такой ситуации, ценности моральные доминируют над ценностью успеха в обучении. Класс получает функцию референтной группы и становится микросредой, в которой развитие получают личности младших школьников [32].

Положение ученика в системе межличностных отношений определяется рядом факторов. Младшие школьники, обладающие такими качествами как ровный характер, общительность, хорошие умственные и физические способности, инициативность и богатая фантазия, являются лидерами класса.

Для школьников, имеющих неблагоприятное положение в системе межличностных отношений класса характерно иметь неустойчивый характер, проявляющийся в вспыльчивости, актах агрессии, капризности, грубости, замкнутости. Их так же характеризует жадность, заносчивость, неряшливость. Данные качества, однако, проявляются на разных этапах школьного возраста практически у всех [33].

Для учащихся первого класса, в список значимых способностей входит опрятный внешний вид, принадлежность к активу класса, готовность делиться материальными благами. На втором месте выступает готовность к обучению и

хорошая успеваемость. В случае мальчиков, физическая подготовка имеет важное значение [38].

Непричастность к активу класса, отставание по учебе, непостоянство, дружба с нарушителями дисциплины и пассивность считается крайне непопулярным.

Первосклассники, таким образом, в оценке сверстников опираются на внешние признаки, ориентируясь на учителя.

К окончанию младшего школьного возраста критерии оценки претерпевают изменения. Главным фактором выступает общественная активность, которая включает в себя организаторские способности, а не выполнение поручений. Самостоятельность и уверенность в себе приводит к популярности. Недобросовестное отношение к чужим вещам и пассивность, для четвертого класса выступает главным фактором негативной оценки [28].

Подводя итог, можно сказать, что межличностные отношения младших школьников характеризуются узостью межличностных связей. Структура является достаточно аморфной и подразделяется на мальчиков и девочек. Позиция лидерства носит одиночный и расширенный характер, а в каждой подструктуре выделяются свои лидеры. Эмоциональное отношение к товарищам выступает на передний план. К основным мотивам межличностного выбора можно отнести мотивы внешние, общепринятой позитивной характеристикой. В качестве особенности межличностных отношений так же можно выделить их обобщенность и устойчивость.

### **1.3. Особенности межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками**

При анализе литературы на тему одаренности, мы выяснили, что однозначное определение отсутствует. Существует большое число подходов к раскрытию понятия и определения одаренности.

Такие понятия как способность и одаренность были разработаны в советской психологической науке наиболее подробно Б.М. Тепловым, в пятидесятых годах XX века. Им было доказано, что при осуществлении любой деятельности нужен ряд способностей. Возможность успеха в выполнении деятельности зависит от сочетания способностей, называемых ученым «одаренностью». В последствии Б.М. Теплов в понятии «одаренность» делал акцент на совокупности природных задатков к определенной деятельности [29].

Определение одаренности как высокого уровня развития способностей ребенка, проявляющихся на протяжении длительного отрезка его жизни дает Л.А. Вегнер. Так же ученый подчеркивает, что одаренность сочетается с ярко-выраженной познавательной мотивацией. В этом случае оценка способностей ребенка дает возможность выявить наличие одаренности и степень ее выраженности [21].

По мнению Б.М. Теплова, одаренность есть качественно-своеобразное сочетание способностей, которые приводят к возможному достижению успеха в разнообразной деятельности. Важным уточнением является тот факт, что одаренность обеспечивает не успех, а только возможность достижения этого успеха [14].

Определение проблемы одаренности как качественной проблемы дал С.Л. Рубинштейн. Так же он выделяет количественный аспект проблематики. Способности могут различаться не только по своему качеству или направленности, но и по своему уровню или масштабу.

Рабочая концепция одаренности была создана группой российских ученых под руководством Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова в рамках Федеральной программы «Одаренные дети» [39].

В рамках данной концепции одаренность определяется как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [40].

Теоретическое исследование одаренности показывает, что существует определенный прогресс исследований. Перечисленные нами определения консолидируют в себе следующие идеи:

1. сложное психологическое образование, консолидирующее в себе познавательные, эмоциональные, волевые, мотивационные и прочие формы психики, характеризующие личность в целом.
2. Одаренность имеет динамический характер, а в состав ее ядра входит мотивация, креативность и интеллект.
3. Признаки одаренности ребенка могут быть как постоянными, так и временными.
4. Проявление одаренности может выражаться в развитии как общих, так специальных способностей.
5. Проявление одаренности зависит от социального окружения и обучения [40].

В качестве важного условия при обучении младших школьников выступает успешное общение детей в коллективе и установлении между ними эмоционально позитивных отношений.

Для одаренных детей, в большей степени, характерно подвергаться негативному влиянию неблагополучия в сфере взаимоотношений, вследствие их повышенной чувствительности к социальной действительности. Различные нарушения в общении сказываются на их представлении о себе и своих возможностях. При этом, для реализации потенциала одаренных детей необходимо наличие позитивной Я-концепции [32].

В научной литературе существует и другая точка зрения, согласно которой, ребенок с высоким уровнем развития познавательных способностей проявляет себя в коллективе как лидер. Которого другие дети предпочитают в качестве партнера. Отличительной чертой такого ребенка является уверенность в себе,

легкость в общении. Дети часто выбирают такого ребенка для получения совета по поводу личной проблемы [37].

Ссылаясь на К. Абромса, мы можем сказать, что высокое познавательное и речевое развитие способствует раннему проявлению в них агрессии. Так же им присущ альтруизм, который является следствием высокого умственного развития [42].

Одаренные дети часто ведут себя не так предсказуемо, как хотелось бы их окружению, что может привести к конфликтным ситуациям. Часто подобное поведение пытаются объяснить недостатком воспитания или попыткой быть вне коллектива. Для учителя важно учитывать эту особенность одаренных детей, при работе с конфликтами [45].

Одаренные дети могут составлять 20-30% от общей популяции, однако реализуют свой потенциал крайне малый процент. Большинство страдает от социальной изоляции и отвержения сверстниками. Это часто приводит к появлению многих социально-психологических противоречий.

Опять же, согласно Е. Мюллеру, для части одаренных детей характерна высокая адаптация, поскольку сверстники проявляют к ним интерес и уважение. Основываясь на исследованиях, Е. Мюллер подчеркивает, что благополучие детей во многом зависит от учебной ситуации и учителя [45].

Другая же часть детей, испытывает трудности в плане общения со сверстниками и взрослыми. Эти проблемы порождает критичность по отношению к окружающим, высокие амбиции. Таким образом, нормальной адаптации к коллективу мешают личностные и социально-психологические трудности самих детей.

По мнению ряда авторов, некоторые особенности поведения и личности одаренного ребенка могут привести к непониманию их сверстниками, конфликтности их взаимоотношений, вплоть до изоляции ребенка со стороны детей, имеющих обычный уровень развития способностей.

К причинам можно отнести:

- отсутствие навыка слушать собеседника;

- стремление занять лидерскую позицию;
- тенденция к демонстрации знаний;
- монополизация внимания взрослого;
- отсутствие терпимости к менее успешным детям;
- отторжение нормативных требований;
- привычка к поправлению других [45].

В труде Л. Холлингоурта изложена еще одна причина изоляции одаренных детей, такая как отсутствие интереса к играм ровесников. Неравномерность психического развития лежит в основе слабой адаптации, по мнению ряда авторов. Ее проявление заключается в высоком развитии интеллекта, при низком развитии эмоциональном и социальном [19].

Отсутствие понимания успеха во взаимоотношении со сверстниками часто приводит к желанию дружить со взрослыми или более старшими детьми. Однако тут возникают другие трудности. Старшие дети опережают в физическом развитии, и более младшим товарищам сложно реализовать себя как лидера.

Моменты переживаний, когда более старший ребенок способен решить какую-либо задачу, приводят к выработке низкой самооценки, поскольку одаренные дети часто критичны к себе. Н.С. Лейтес описывает также случаи, когда при обучении экстерном одаренные дети оказывались в эмоциональной изоляции в группе старших детей из-за возрастных различий в личностном развитии [21].

В результате теоретического и эмпирического исследований Е.А. Фокиной выделены психолого-педагогические условия, определяющие популярность ребенка в коллективе сверстников. Это, в первую очередь, то, насколько адекватно он удовлетворяет реализуемую в межличностных отношениях коммуникативную потребность своих сверстников [48].

Определяющим фактором развития социальной сферы ребенка младшего школьного возраста и его оценок со стороны, сверстников Е.А. Фокина относит оценку его личностных достижений взрослым. Статус одаренного ребенка в коллективе будет весьма высок, а взаимоотношения будут отличаться

эмоциональным благополучием, если во взаимодействии с детьми будут проявляться следующие качества:

1. успех игровой деятельности, способность организовать игру и обогатить содержание.
2. Успех в обучении.
3. Развитие личностных качеств, обеспечивающих успех.
4. Удовлетворение в общении.
5. Опрятный и привлекательный внешний вид.

## Выводы по Главе I

Подводя итог, мы можем заключить, что межличностные отношения представляют собой сложный процесс, в который вовлечено множество сторон и элементов, имеющих свое определенное место.

Межличностные отношения, как и близкое им понятие взаимоотношение, выступают системой избирательных, эмоционально переживаемых связей. Эти связи выступают между членами контактной группы. Их определяет в основном совместная деятельность и ценностные ориентации. Находясь в процессе развития, они выражаются в общении, деятельности и поступках, при взаимосвязи членов группы. В отдельных случаях, они не носят действенный характер, ограничены сферой скрытых переживаний.

Несмотря на то, что межличностные отношения «являются», актуализируются в общении и в большей своей части в поступках людей, сама реальность их существования значительно шире.

Межличностные отношения в младшем школьном возрасте построены на эмоциональной основе. Мальчики и девочки выступают в них независимыми подструктурами. В начале младшего школьного возраста наблюдается постепенное оформление интереса к другу, возникает представление об исключительности дружеских отношений; в конце младшего школьного возраста в представлениях детей дружба выступает как взаимоприятное и бесконфликтное взаимодействие в совместной деятельности.

Одаренные дети обладают рядом специфических особенностей психосоциальной сферы (неконформность, обостренное чувство справедливости, широкие системы личностных ценностей, демонстративность, погружение в философские проблемы, недостаток эмоционального баланса, негативная Я-концепция, стандартная совокупность поведенческих моделей, познавательный эгоцентризм, особенности самооценки, диссинхрония развития, хорошее чувство юмора, стремление к лидерству и т.д.). Данные особенности оказывают воздействие на характер межличностных отношений со сверстниками в

гетерохронных детских коллективах. Это воздействие может быть как позитивными, так и негативными в зависимости от микросоциальных условий.

## Глава II. Эмпирическое исследование межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками

### 2.1. Организация и методики исследования

Во второй главе нашей работы мы рассматриваем методики и результаты их применения. В рамках практики, мы выявляем одаренных детей из класса, и рассматриваем их положение в статус группе. В качестве исследуемых методик, мы выбрали тест Равена для диагностики интеллекта, тест Торренса в рамках диагностики креативности. Для выявления положения одаренных детей в группе мы использовали метод социометрии.

Тест «Черно-белые Прогрессивные Матрицы» Равена содержит 36 заданий, составляющие три серии – А, Аb и В – по 12 заданий. Этот тест предназначен для работы с маленькими детьми и престарелыми людьми, в исследованиях антропологии и в клинической практике. Тест так же может успешно применяться в работе с людьми, говорящими на любом языке, с людьми, имеющими физические недостатки, афазию, церебральный паралич или глухоту, а также врожденной или приобретенной интеллектуальной недостаточностью. В зависимости от процента правильно выполненных заданий, рассчитывается уровень интеллекта, данные о соотношении набранных процентов содержатся в Таблице 1.

Таблица 1.

Уровень интеллекта респондентов по тесту Равена

Уровень интеллектуальных способностей	выраженности	Набранный %
Особо развит		95 и выше
Незаурядный интеллект		95-75
Средний		74-25
Ниже среднего		24-5
Дефектная способность	интеллектуальная	4 и менее

Три серии по двенадцать заданий в каждой, организованы так, что позволяют оценить главные когнитивные процессы, формирующиеся у детей до одиннадцати лет. Эти серии предоставляют три возможности разработки единой мыслительной темы, а шкала по всем тридцати шести заданиям в целом предназначена для более точной оценки умственного развития, до уровня интеллектуальной зрелости.

Задания в методике подобраны таким образом, чтобы оценить ход умственного развития вплоть до той стадии, когда человек начинает настолько успешно рассуждать по аналогии, что этот способ мышления становится основой для вывода логических умозаключений. Эта завершающая стадия постепенного развития интеллектуального созревания, несомненно, одной из первых страдает при органических поражениях мозга.

Предъявление теста в виде напечатанных в книге цветных картинок или в виде планшетов с подвижными фрагментами позволяет сделать решаемую задачу наглядной и свести к минимуму необходимые словесные пояснения. Манипулирование изобразительным материалом не является здесь необходимым условием успешного решения задачи, поскольку от обследуемого требуется лишь указать ту фигуру, которую он выбирает для заполнения пробела в диаграмме.

Тесты креативности Торренса используются для исследования развития одаренности учащихся:

- индивидуализация обучения в соответствии с потребностями одаренных детей и его организация в особых формах;
- экспериментировании, самостоятельных исследованиях, дискуссиях;
- разработке коррекционных и психотерапевтических программ для одаренных детей, имеющих проблемы с обучением;
- поиск и выявление детей со скрытым творческим потенциалом, не обнаруживаемым другими методами.

Для каждой формы тестов разработаны подробные руководства по проведению тестирования и количественной обработке данных.

Задания предназначены для детей в возрасте от 5 до 17 лет.

Специальное внимание при создании тестов было уделено тому, чтобы сделать их интересными и притягательными для детей всех возрастов. Так же важным является создание благоприятной обстановки во время тестирования, избегание любого стресса.

В нашей работе был использован сокращенный вариант образной батареи П. Торренса, представляющий из себя задание «Незаконченные фигуры». Суть этого теста заключается в том, что испытуемые должны предоставить ответы в виде рисунков и подписей. Баллы, полученные при оценке по всем критериям, суммируют и делят на 5, в соответствии с критериями, далее переводят в проценты.

Процентное соотношение:

- менее 30 – плохо.
- 30–34 – ниже нормы.
- 35–39 – немного ниже нормы.
- 40–60 – норма.
- 61–65 – незначительно выше нормы.
- 66–70 – выше нормы.
- >70 – отлично.

После выявления одаренных детей, мы использовали метод социометрии. Метод социометрии позволяет изучить типологию социального поведения, судить о социально-психологической совместимости. Основоположником теории является американский психиатр Джекоб Морено.

Мы реализовали социометрию через анкетирование, которое состояло из вопроса: «С кем бы ты хотел учиться, если бы вас перевели в другую школу?».

Обучающиеся могли выбрать только трех одноклассников.

На основе полученных данных была составлена таблица и карта групповой дифференциации, состоящая из 4х окружностей.

В первом круге (в центре) карты располагаются учащиеся, получившие наибольшее число выборов, во втором – получившие более половины или половину максимального числа выборов; в третьем – менее половины

максимального числа, а в четвертый круг попадают учащиеся, не получившие ни одного выбора.

На карте все обозначения условны: так, мальчики отмечены треугольниками, а девочки кружками. В каждом треугольнике или кружочке ставится число, соответствующее номеру, под которым школьник значится в таблице.

Как итог, мы обозначили положение личности в группе согласно категориям социальной психологии:

“Звезда” – член группы, получившей наибольшее количество голосов.

“Предпочитаемый” – член группы, получивший более половины или половину максимального числа выборов.

“Оттесненный” – термин, обозначающий члена группы, получающего менее половины от максимального числа выборов.

“Изолированный” – лицо, которое не получает ни одного выбора.

## **2.2. Результаты эмпирического исследования**

Сначала обратимся к результатам диагностики потенциальной одаренности. Для выявления таких детей нами были использованы тест Равена и тест Торранса.

При выполнении методики Черно-белые Матрицы Равена обучающиеся работали с ярко выраженным интересом. Время работы составило 20 минут. В тестировании приняли участие 23 ребенка, так как остальные отсутствовали. Мальчики потратили на выполнение задания меньше времени, чем девочки. Один ребенок вернулся к ранее пройденному заданию. Никто из обучающихся не пропускал задание, все решалось последовательно. Процентное соотношение баллов, полученных девочками было выше чем у мальчиков.

Максимальный процент был обнаружен у трех респондентов. Результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 2.

Индивидуальные результаты по тесту Равена

№ п/п	Респондент	Возраст	Пол	А	Ав	В	Сумма	%
1	Респондент 1	9	ж	10	11	7	28	70
2	Респондент 2	9	ж	7	10	9	26	65
3	Респондент 3	10	ж	12	12	11	35	87
4	Респондент 4	10	ж	10	12	7	29	72
5	Респондент 5	10	ж	9	11	12	32	80
6	Респондент 6	10	ж	12	11	11	34	85
7	Респондент 7	9	ж	10	8	6	24	60
8	Респондент 8	10	ж	10	10	11	31	77
9	Респондент 9	9	ж	9	10	11	30	75
10	Респондент 10	10	ж	11	11	9	31	77
11	Респондент 11	10	ж	10	9	8	27	67
12	Респондент 12	9	ж	11	10	11	32	80
13	Респондент 13	9	ж	9	9	8	26	65
14	Респондент 14	9	м	11	10	8	29	72
15	Респондент 15	10	м	8	8	6	22	55
16	Респондент 16	9	м	10	11	7	28	70
17	Респондент 17	10	м	11	11	10	32	80
18	Респондент 18	10	м	9	8	8	25	62
19	Респондент 19	9	м	9	8	8	25	62
20	Респондент 20	9	м	9	10	7	26	65
21	Респондент 21	10	м	10	11	10	31	77
22	Респондент 22	10	м	11	12	11	34	85
23	Респондент 23	9	м	10	9	6	25	62

Общая характеристика класса представлена на Рисунке 1. Согласно таблице процентного соотношения и уровня развития интеллекта, учащиеся с 75 до 95% обладают незаурядным интеллектом. По итогам тестирования, в 4А классе таких учащихся выявлено 11. Из 11ти учащихся трое детей обладают повышенным

интеллектом. Большинство детей в классе обладают средним интеллектом, однако данные показатели достаточно сильные для обучающихся четвертого класса.

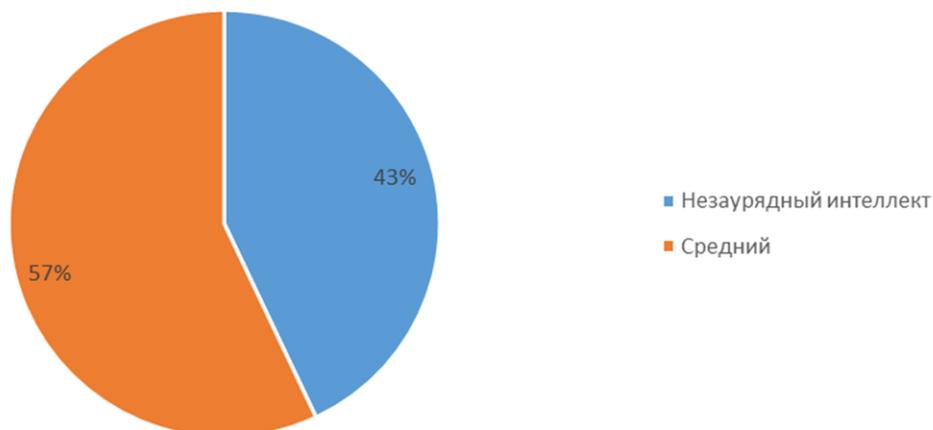


Рисунок 1. Общие результаты класса по тесту Равена

Далее через семь дней после применения Черно-белые матрицы Равена был проведен тест Торранса (субтест «Незаконченные фигуры»). Применение теста Торранса было воспринято детьми более положительно. Учащиеся проявляли фантазию, оперативно работали и обсуждали свои рисунки с соседом по парте или сами с собой. Работу такого типа класс выполнял впервые. Четыре ребенка отказывались от выполнения работы, сославшись на отсутствие навыков рисования, однако понимая, что данная работа не будет иметь оценки, согласились выполнить работу.

Максимальный результат был выявлен у 4 респондентов. Результаты субтеста Торранса представлены в Таблице 3 и на Рисунке 2.

Таблица 3.

Результаты по субтесту Торранса «Незаконченные фигуры»

№ п/п	Имя	Возраст	Пол	%
1	Респондент 1	9	ж	53
2	Респондент 2	9	ж	49

3	Респондент 3	10	ж	68
4	Респондент 4	10	ж	51
5	Респондент 5	10	ж	48
6	Респондент 6	10	ж	65
7	Респондент 7	9	ж	45
8	Респондент 8	10	ж	53
9	Респондент 9	9	ж	43
10	Респондент 10	10	ж	57
11	Респондент 11	10	ж	59
12	Респондент 12	9	ж	39
13	Респондент 13	9	ж	47
14	Респондент 14	9	м	51
15	Респондент 15	10	м	50
16	Респондент 16	9	м	48
17	Респондент 17	10	м	54
18	Респондент 18	10	м	53
19	Респондент 19	9	м	51
20	Респондент 20	9	м	49
21	Респондент 21	10	м	64
22	Респондент 22	10	м	69
23	Респондент 23	9	м	50

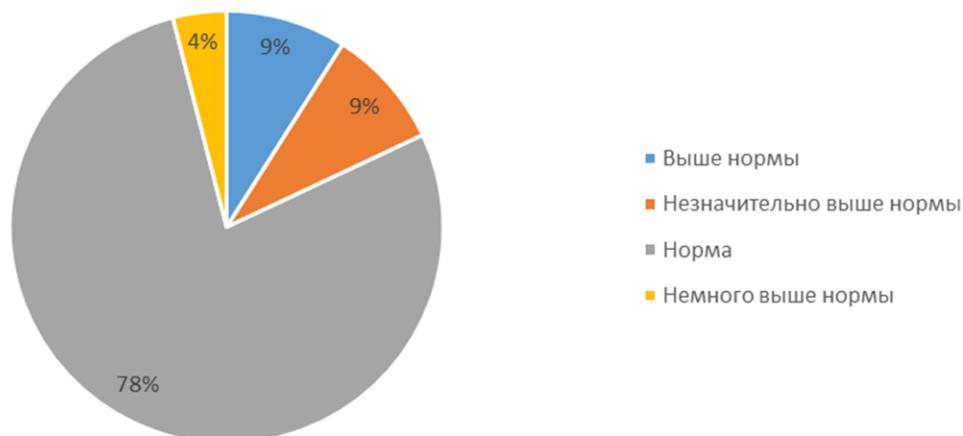


Рисунок 2. Результаты по субтесту Торренса «Незаконченные фигуры»

На основе результатов, представленных на Рисунке 2, мы можем видеть, что креативность преобладает у четырех детей из класса. Большинство класса находятся на средней отметке креативности.

Таким образом, благодаря тестированию уровня интеллекта и креативности, а так же диалога с классным руководителем, нам удалось обозначить одаренных детей в классе. В список потенциально одаренных детей были причислены Респондент 3, Респондент 6, Респондент 21, Респондент 22.

В рамках эмпирического исследования, было установлено наблюдение за потенциально одаренными детьми во время уроков и перемен. Лиза и Влад проявляют активность во время уроков, часто отвечают на вопросы учителя и стараются реализовать себя в учебе. Респондент 21 и Респондент 3 отвечают только на те вопросы, которые учитель задает лично им. Все четыре ребенка расположены на первых двух рядах в системе посадки класса. Ни один из представленных детей, кроме Респондента 6, не проявляет инициативу в общественной жизни класса, выполняя только поставленные поручения. При наблюдении за детьми во время перемен, было установлено, что дети не имеют близких социальных контактов. Респондент 21 и Респондент 22 входят в группу мальчиков, однако на игры в коридоре и классе Влада предпочитают не звать. Вследствие чего, Респондент 22 замкнут и большую часть времени проводит в телефоне. Респондент 3 не входят в актив девочек класса, и так же большую часть

времени вне урока проводит в телефоне. В столовой никто из детей не занимает центральное место, выбирая посадку на свободные столы. Респондент 3 и Респондент 22 имеют друзей среди пятиклассников. Лиза является лидером девочек в классе.

Для выявления психологического климата в коллективе и определения в нем потенциально одаренных детей, нами была проведена социометрия класса. Результаты класса по социометрии представлены на рисунке 3.



Рисунок 3. Обобщенные результаты социометрии

Популярность учащихся объясняется рядом обстоятельств. «Звезда» умеет устанавливать контакт с одноклассниками, «Предпочитаемые» являются преимущественно хорошистами. К «Оттесненным» детям относятся учащиеся не выделяющиеся поведением. В 4 X классе, как мы можем видеть, доминирующее положение занимают «оттесненные». Результаты социометрии приведены в Таблице 3.

Таблица 3

Результаты социометрии

№	Имя	Социометрия
1	Респондент 1	Оттесненный

2	Респондент 2	Звезда
3	Респондент 3	Изолированный
4	Респондент 4	Оттесненный
5	Респондент 5	Изолированный
6	Респондент 6	Предпочитаемый
7	Респондент 7	Оттесненный
8	Респондент 8	Изолированный
9	Респондент 9	Оттесненный
10	Респондент 10	Звезда
11	Респондент 11	Предпочитаемый
12	Респондент 12	Оттесненный
13	Респондент 13	Оттесненный
14	Респондент 14	Оттесненный
15	Респондент 15	Предпочитаемый
16	Респондент 16	Оттесненный
17	Респондент 17	Оттесненный
18	Респондент 18	Оттесненный
19	Респондент 19	Оттесненный
20	Респондент 20	Оттесненный
21	Респондент 21	Оттесненный
22	Респондент 22	Оттесненный
23	Респондент 23	Изолированный

Таким образом, психологический климат класса построен вокруг 7% идиолов класса. Дети, вошедшие в 7%, отличаются высоким уровнем моральных принципов, они креативны и имеют успех в обучении. На их фоне большинство детей не могут выделиться. Так же все дети из числа 7% являются «любимыми детьми» классного руководителя.

На основе проведенных тестов и анализа результатов, мы можем сделать вывод, что межличностные отношения потенциально одаренных детей со

сверстниками в 4 X классе находятся на разных уровнях. Результаты всех трех тестов, в 4X классе, приведены в таблице 4.

Таблица 4

## Сводные результаты по проведенным тестам

<b>№</b>	<b>Имя</b>	<b>Тест Равена</b>	<b>Тест Торренса</b>	<b>Социометрия</b>
1	Респондент 1	70	53	Оттесненный
2	Респондент 2	65	49	Звезда
3	Респондент 3	87	68	Изолированный
4	Респондент 4	72	51	Оттесненный
5	Респондент 5	80	48	Изолированный
6	Респондент 6	85	65	Предпочитаемый
7	Респондент 7	60	45	Оттесненный
8	Респондент 8	77	53	Изолированный
9	Респондент 9	75	43	Оттесненный
10	Респондент 10	77	57	Звезда
11	Респондент 11	67	59	Предпочитаемый
12	Респондент 12	80	39	Оттесненный
13	Респондент 13	65	47	Оттесненный
14	Респондент 14	72	51	Оттесненный
15	Респондент 15	55	50	Предпочитаемый
16	Респондент 16	70	48	Оттесненный
17	Респондент 17	80	54	Оттесненный
18	Респондент 18	62	53	Оттесненный
19	Респондент 19	62	51	Оттесненный
20	Респондент 20	65	49	Оттесненный
21	Респондент 21	77	64	Оттесненный
22	Респондент 22	85	69	Оттесненный
23	Респондент 23	62	50	Изолированный

Подводя итог, мы можем сказать, что положение потенциально одаренных детей в классе отличается. Респондент 6 является лидером подгруппы девочек и входит в 7% «звезд» класса, когда Респондент 3 изолирована, и входит в противоположные 7%. Положение мальчиков находится на позиции «оттесненных», и при наблюдении за их поведением, было установлено, что детей зачастую не интересуют занятия сверстников.

### **2.3 Методические рекомендации по коррекции межличностных отношений потенциально одаренных младших школьников со сверстниками**

На основе теоретического и эмпирического исследования нам удалось выработать основные психолого-педагогические рекомендации, направленные на сопровождение потенциально одаренных детей в младшем школьном возрасте.

Прежде всего, при работе с одаренными детьми важно соблюдение ряда принципов образовательным учреждением:

- реализация принципа индивидуализации обучения, с возможной разработкой индивидуальной системы условий развития для каждого одаренного обучающегося;
- возможность выбора учащимися дополнительных образовательных услуг, наличие наставничества;
- принцип разнообразия педагогической деятельности;
- развитая внеурочная деятельность;
- создание условий для коллективной работы учащихся при минимальном участии учителя;
- создание условий для комфортной, совместной работы учащихся и учителя.

Так же, общим при работе с одаренными детьми выступает реализация следующих аспектов:

- способствовать развитию положительных качеств личности;

- способствовать достижению максимального уровня индивидуальных достижений;
- уделять особое внимание социализации в коллективе.

В хронологическом аспекте мы рассматриваем работу на протяжении всего учебного года, в зависимости от занятости педагога. В случае педагога начальных классов или тьютора, мы рекомендуем начать работу с первого класса, реализовать три этапа и поддерживать последний до выпуска ребенка из начальной школы.

На основе теоретического и эмпирического исследования, мы можем сформулировать следующие цели и задачи воспитательного процесса с одаренными детьми в младших классах.

Цели образовательно-воспитательного процесса представлены ниже.

1. Развитие общих способностей, как основы специальных способностей деятельности.
2. Развитие интеллекта ребенка.

Задачи образовательно-воспитательного процесса:

1. выявление одаренных детей через диагностические методики, наблюдение.
2. Формирование умения учиться как базовой способности.
3. Воспитание навыков общения и социализации.
4. Обеспечение душевного здоровья и эмоционального благополучия.
5. Сохранение и поддержка самооценки.
6. Формирование системы мотивации.
7. Стратегия ускорения обучения одаренных детей.
8. Контроль за развитием познавательной деятельности.

Работа с одаренными детьми в младшем школьном возрасте делится на ряд этапов. Первый этап диагностический, при котором необходимо выявить потенциально одаренных детей в классном коллективе.

Мы рекомендуем использовать методы, описанные в параграфе 2.1 и 2.2, а так же наблюдение за классным коллективом. Так же необходимо учитывать

психологическую специфику одаренных младших школьников, описанную в пункте 1.2. После отбора потенциально одаренных детей, необходимо установить над ними постоянное наблюдение и построить работу с педагогами и родителями.

Вторым этапом выступает диагностика потенциально одаренных детей. Мы рекомендуем проводить индивидуальную оценку интеллектуальных и творческих способностей ребенка. Так же важно определить нервно-психический статус потенциально одаренного ребенка, совместно с психологом. Следует проводить диагностику в зависимости от предпочтений, которые можно узнать у педагогов или родителей, или посредством наблюдения. В случае потенциальной интеллектуальной одаренности, ребенок, как правило, отличается остротой мышления, любознательностью. Мы рекомендуем проводить диагностику используя методику Векслера, а так же шкалу интеллекта Стайфорине.

Стенфордский тест достижений мы рекомендуем использовать при тестировании детей, отличающихся в академической сфере. При этом ребенок может быть склонен к какому-либо конкретному предмету, такому как литература, математика, языки.

Для детей творческого, продуктивного мышления характерен поиск нестандартных решений и изобретательность. Для диагностики творческого потенциала мы рекомендуем к использованию опросники Аизенка, тест Люшера.

Инициативность, навыки организатора преобладают в детях с потребностью в общении и лидерстве. Мы рекомендуем примененный нами метод социометрии для определения звезд класса. При проявлении одаренности в спорте, мы рекомендуем наладить работу с учителем предметником.

Необходимо учитывать, что многие дети проявляют одаренность в нескольких сферах.

Третий этап заключается в формации и углублении способностей одаренного ребенка. На этом этапе наиболее важна работа с педагогами и родителями. Мы рекомендуем разрабатывать авторские углубленные программы для каждого конкретного ребенка.

Поскольку одаренные дети раньше остальных проходят уровни социальной адаптации, они часто бросают вызов системе или чувствуют себя в ней некомфортно. Это может повлиять как на психологическое состояние, так и на успех в деятельности ребенка. Мы рекомендуем находить индивидуальный подход при работе с коллективом, и добиваться комфортной среды для всех учащихся.

Работа с одаренными обучающимися очень важна, поскольку сохранение и развитие одаренности, реализация потенциала необходима как для успешного психического развития ребенка, так и для прогресса общества в целом. Успех в этом зависит от педагога, его индивидуального подхода к обучению, учету всех специфик потенциально одаренных детей. Важной спецификой является высокая восприимчивость и доминирующая познавательная способность. Таким образом, мы рекомендуем строить работу с потенциально одаренными детьми в три этапа, для успешного сохранения и развития одаренности ребенка.

## Выводы по Главе II

В ходе практического исследования нами были проанализированы и проведены три методики. Две были направлены на выявление потенциально – одаренных детей в классе, одна на определение межличностных отношений.

В ходе исследования нами было выявлено 4 потенциально – одаренных ребенка. Только один из детей является лидером класса. Один ребенок получил низкие результаты по социометрии. Наблюдение за классом показало, что эти дети находятся на разных стадиях популярности и трем из четырех детей не интересны сверстники.

Мы можем связать это с тем, что ребенок с высоким интеллектуальным потенциалом достаточно далеко отрывается от сверстников. У него вырабатываются особые интересы, отдаляющие его от коллектива. Попадая в школу, дети испытывают стресс и давление. Им необходима помощь в усвоении навыков общения, познания сотрудничества и коллективизма. В случае Лизы, обладая набором общественно признаваемых качеств, в частности инициативы и понимания, она стала лидером класса, к которой часто обращаются за советом.

Наше эмпирическое исследование подтвердило, что большинство одаренных детей находятся на низком уровне социальной адаптации.

Работа с одаренными обучающимися очень важна, поскольку сохранение и развитие одаренности, реализация потенциала необходима как для успешного психического развития ребенка, так и для прогресса общества в целом. Успех в этом зависит от педагога, его индивидуального подхода к обучению, учету всех специфик потенциально одаренных детей. Важной спецификой является высокая восприимчивость и доминирующая познавательная способность. Таким образом, мы рекомендуем строить работу с потенциально одаренными детьми в три этапа, для успешного сохранения и развития одаренности ребенка.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках исследования, нам удалось достичь поставленной цели, а именно изучить межличностные отношения потенциально одаренных детей младшего школьного возраста со сверстниками.

Для реализации поставленной цели, нами были решены следующие задачи:

1. рассмотрен процесс межличностных отношений в психологии.
2. Изучены возрастные особенности межличностных отношений младших школьников со сверстниками.
3. Проведен анализ межличностных отношений потенциально одаренных детей младшего школьного возраста со сверстниками во время практики.

Межличностные отношения представляют собой сложный процесс, включающий множество сторон и элементов, каждый из которых имеет свое время и место в жизни отношений, поскольку это многообразная и относительно устойчивая система избирательных, осознанных и эмоционально переживаемых связей между членами контактной группы. Эти связи определяются в основном совместной деятельностью и ценностными ориентациями. Они находятся в процессе развития и выражаются в общении, совместной деятельности, поступках и во взаимных оценках членов группы. В отдельных случаях, когда отношения не носят действенного характера, они ограничиваются сферой только скрытых переживаний. Несмотря на то, что межличностные отношения «являются», актуализируются в общении и в большей своей части в поступках людей, сама реальность их существования значительно шире.

Межличностные отношения строятся на эмоциональной основе, мальчики и девочки представляют, как правило, две независимые подструктуры. В начале младшего школьного возраста наблюдается постепенное оформление интереса к другу, возникает представление об исключительности дружеских отношений; в конце младшего школьного возраста в представлениях детей дружба выступает как взаимоприятное и бесконфликтное взаимодействие в совместной деятельности.

Одаренные дети обладают рядом специфических особенностей психосоциальной сферы (неконформность, обостренное чувство справедливости, широкие системы личностных ценностей, демонстративность, погружение в философские проблемы, недостаток эмоционального баланса, негативная Я-концепция, стандартная совокупность поведенческих моделей, познавательный эгоцентризм, особенности самооценки, диссинхрония развития, хорошее чувство юмора, стремление к лидерству и т.д.). Данные особенности оказывают воздействие на характер межличностных отношений со сверстниками в гетерохронных детских коллективах. Это воздействие может быть как позитивными, так и негативными в зависимости от микросоциальных условий.

Теоретическое исследование сущности понятия одаренности показывает определенный прогресс в области разработки теории и моделей одаренности. Потенциальная одаренность — это психологическая характеристика ребенка, который имеет лишь определенные психические возможности, особый потенциал для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент времени в силу их функциональной недостаточности.

В ходе практического исследования, мы провели тесты и выявили 4х одаренных детей в 4X классе МАОУ ХХХХХ. В ходе исследования нами было выявлено 4 потенциально – одаренных ребенка. Только один из детей является лидером класса. Один ребенок получил низкие результаты по социометрии. Наблюдение за классом показало, что эти дети находятся на разных стадиях популярности и трем из четырех детей не интересны сверстники.

Мы можем связать это с тем, что ребенок с высоким интеллектуальным потенциалом достаточно далеко отрывается от сверстников. У него вырабатываются особые интересы, отдаляющие его от коллектива. Попадая в школу, дети испытывают стресс и давление. Им необходима помощь в усвоении навыков общения, познания сотрудничества и коллективизма. В случае Респондент 6, обладая набором общественно признаваемых качеств, в частности

инициативы и понимания, она стала лидером класса, к которой часто обращаются за советом.

Наше эмпирическое исследование подтвердило, что большинство одаренных детей находятся на низком уровне социальной адаптации.

Эксперименты, проведенные за последнее время во многих странах мира, убедительно показали, насколько сложно и хлопотно перестроить систему образования, изменить отношение учителя к «нестандартным» детям, порой доставляющим много трудностей. Перспектива современной системы образования состоит в совмещении, с одной стороны, индивидуализации и, с другой - коллективных форм работы как монокронных, так и гетерокронных коллективов начальной школы. Анализ работ ученых и данные практики показали, что большую пользу приносит обучение одаренных и талантливых детей в обычной массовой школе при использовании разных форм организации учебного процесса, при наличии квалифицированных учителей, дидактических материалов и соответствующего оборудования. Наиболее правильная форма воспитания одаренных детей - воспринимать их такими, какие они есть, и в то же время усиливать их стремление к дальнейшему развитию, самоопределению, закреплению индивидуальных склонностей и проявлений. Начальная школа как первая ступень системы непрерывного образования, для того, чтобы результативно функционировать в плане развития потенциала детей, должна преодолевать серьезные недостатки, препятствующие становлению личности ребенка.

Работа с одаренными обучающимися очень важна, поскольку сохранение и развитие одаренности, реализация потенциала необходима как для успешного психического развития ребенка, так и для прогресса общества в целом. Успех в этом зависит от педагога, его индивидуального подхода к обучению, учету всех специфик потенциально одаренных детей. Важной спецификой является высокая восприимчивость и доминирующая познавательная способность. Таким образом, мы рекомендуем строить работу с потенциально одаренными детьми в три этапа, для успешного сохранения и развития одаренности ребенка.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие. М., 1990. 239 с.
2. Адаптированный модифицированный вариант детского личностного опросника Р.Кеттелла. Методические рекомендации. М.: Фолиум, 1993. 40 с.
3. Альберти, Роберт Э., Эммонс, Майкл Л. Самоутверждающее поведение: Распрямись, выскажись, возрази!: Пер. с англ.. Спб.: Гума-нитр, 1998. 187 с.
4. Асмолов А.Г. XXI век: психология в век психологии. // Вопросы психологии. 1999. № 1. С.5-12.
5. Бабаева Ю.Д. Тренинговые методы выявления одаренности / Под ред. В.И.Панова. М., 1997. 137с.
6. Бабаева Ю.Д., Васильев И.А., Войскунский А.Е., Тихомиров О.К. Эмоции и проблемы классификации видов мышления // Вест. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 1999. N 2. С. 91-96; N 3. С. 42-55.
7. Белова Е., Ищенко И. Одаренный ребенок. Что могут сделать для него родители? // Дошкольное воспитание. 1991. № 4-5. С.26-31.
8. Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать: Пособие для воспитателей и родителей.-М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. 144 с.
9. Белоусова Л.Е. Удивительные истории. Конспекты занятий по развитию речи с использованием элементов ТРИЗ для детей старшего дошкольного возраста / Под ред. Б.Б.Финкельштейн. СПб: «Детсво-пресс», 2000. 128 с.
10. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы: Пер. с англ. / Общ. Ред. М.С.Мацковского. М.: Лист-Нью; Центр общечеловеческих ценностей, 1997. 336 с.
11. Блатнер Г.А. Психодрама. Ролевая игра. Методы действия. Ч. 1 и 2. Пермь, 1993. 74с.

12. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону: Изд.-во Рост, ун.-та, 1983.176 с.
13. Богоявленская Д.Б. Современные концепции одаренности и творчества. М.: Молодая гвардия, 1997. 402с.
14. Богоявленская Д.Б., Ильясов И.И. Диагностика структуры одаренности и пути повышения творческой активности учащихся. Научные и методические проблемы работы с умственно одаренными учащимися // Гуманизация образования. 2000. № 1. С.196-209.
15. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с. С. 91, 94-95, 187.
16. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И.Фельдштейна. М., 1995.
17. Болотова, А. К. Прикладная психология / А. К. Болотова. М.: Аспект-Пресс, 2006. 254 с.
18. Большаков В.Ю. Развитие лидерской одаренности у старших школьников. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1999. 304 С. С.18-19.
19. Боязитова И.В. Взаимосвязь самооценки и волевой регуляции при переходе детей от дошкольного к младшему школьному возрасту: Автореф дис. канд. психол. наук. М., 1998.
20. Бурлакова И.А. Особенности структуры умственной одаренности старших дошкольников: Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1995. 127 с.
21. Бурменская Г.В., Карабекова Н.В., Лидере А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. М., 1990. 56 с.
22. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми: Пер. с нем. М.: Педагогика, 1991. 141 с.
23. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности. М.: Прогресс, 1990. 187 с.

24. Варга А.Я. Психологическая коррекция нарушений общения младших школьников // Семья в психологической консультации / Под ред. А.А.Бодалева, В.В.Сталина. М., 1989. 121с.
25. Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомиров О.К. Эмоции и мышление. М.: МГУ, 108с.
26. Венгер Л.А. О некоторых видах одаренности и их проявления в дошкольном детстве: Рукопись. Лаборатория развития способностей НИИ дошкольного воспитания. АПН СССР, 1991.
27. Венгер Л.А. Одаренные дети // Дошкольное воспитание. 1995. №3. С.21-29.
28. Ветрова В.В. Уроки психологического здоровья. М.: Педагогическое общество России, 2000. 192 с. С. 4.
29. Викулина М.А. Педагогические условия формирования лидерских качеств личности ребенка: (старший дошкольный возраст): Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Нижний Новгород, 1997. С.69.
30. Волков И.П. Много ли в школе талантов? М.: Знание, 1989. 78 с.
31. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. СПб.: Питер, 2000. 464 с.
32. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. СПб.: Питер, 2004. 509 с.
33. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. 459 с.
34. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. Минск: НТОО «ТетраСистемс», 2001. 431 с.
35. Куницына, В. Н. Межличностное общение: учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
36. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2001. 511 с.
37. Петровский, А. В. Психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. М.: Академия, 2001. 512 с.

38. Психология индивидуальных различий: тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М.: ЧеРо; НОУ Московский психологосоциальный институт, 2002. 627 с.
39. Психология личности : хрестоматия; ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара: Бахрах М, 2008. 544 с.
40. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С. И. Розум. СПб.: Речь, 1998. 365 с.
41. Кулемзина А. Кризисы детской одаренности. Школьный психолог-2002 г.
42. Леднева С.А. Детская одаренность глазами педагогов // Начальная школа - 2003. № 1.
43. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков М.: Академия, 2000. 416 с.
44. Леонидова Г.В. Научно-образовательный центр: системный подход к работе с талантливой молодежью / Г.В. Леонидова, А.В. Куликов, М.В. Кукушкина / под ред. В.А. Ильина. Вологда: ЦЭМИ РАН, 2008. 60 с.
45. Перегудова Н.Г. Одаренные дети, их выявление, обучение и развитие // Учитель в школе. 2008. № 5.
46. Персонификация образования интеллектуально одаренных учащихся: Монография / под ред. В.М.Головки, Л.Н. Папениной – Москва-Ставрополь, 2008.
47. Петренко С.А. Программа МОУ гимназии № 76 «Одаренные дети» // Учитель в школе. 2009. № 6.
48. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2000.